

## ✓ A Implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais Gaúchos: atores, contextos e quadros normativos<sup>1</sup>

### Ramão Correa

Doutor em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Assistente Social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Rio-grandense (IFSul).

### Marília Patta Ramos

Professora adjunta II no Departamento de Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pós-doutora no Programa Vilmar Faria (PVF) de Análise Quantitativa em Políticas Públicas no Population Research Center (PRC) da Universidade do Texas. Doutora em Sociologia – Purdue University. Mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

**Resumo:** O Programa Nacional de Assistência Estudantil, instituído pelo Decreto nº 7.234 (BRASIL, 2010), operacionalizou o Plano Nacional de Assistência Estudantil brasileiro. Este Programa foi implementado nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia gaúchos a partir de 2011. A análise desta efetivação ocorreu por meio de um modelo analítico baseado na abordagem *Bottom Up* e de uma metodologia que divide a implementação em um conjunto de seis subprocessos. O modelo evidenciou que o quadro normativo orientador da implementação resultou em Políticas de Assistência Estudantil com desenhos particulares, moldados pelos implementadores e sob influência dos contextos organizacionais onde ocorreram. Os estudantes vinculados a essas Políticas acessam um conjunto de serviços diferenciados em razão da Instituição e do campus onde estudam. A implementação, ao transformar o planejado em ação, também efetivou graus de desigualdade em razão da forma como os atores interpretaram, ressignificaram e adaptaram o quadro orientador, das práticas de trabalho cotidianas e dos contextos organizacionais onde ela ocorreu.

**Palavras-chave:** Implementação – Políticas Públicas – Quadros Normativos – Atores – Contextos

<sup>1</sup> O presente artigo é um desdobramento dos dados empíricos e das discussões teóricas apresentadas na tese do primeiro autor, defendida junto ao Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas (PPGPP) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

## EN The Implementation of the National Student Assistance Program in the Federal Gauchos Institutes: actors, contexts and regulatory frameworks

**Abstract:** The National Student Assistance Program, instituted by Decree No. 7.234 (BRASIL, 2010), operationalized the National Student Assistance Plan of Brazil. This Program was implemented in the Federal Institutes of Education, Science and Technology that operate in the State of Rio Grande do Sul as of 2011. For analysis of this effectiveness, we elaborated in this article an analytical model based on the *Bottom Up* model, along with a methodology that divides the implementation phase in a set of six sub-processes. The model showed that the normative framework guiding the implementation resulted in Student Assistance Policies with particular designs, shaped by the actors of the process, under the influence of the organizational contexts where they occurred. The implementation process, by transforming what was planned into action, also brought about inequalities due to the way the process actors interpreted, reframed and adapted the guiding normative frameworks, the work practices carried out in the daily work and the organizational contexts where it occurred.

**Key-words:** Implementation – Public Policies – Regulatory Frameworks – Actors – Contexts

## ES La implementación del Programa Nacional de Asistencia al Estudiante en los Institutos Federales Gauchos: actores, contextos y marcos normativos

**Resumen:** El Programa Nacional de Asistencia al Estudiante, establecido por el Decreto No. 7.234 (BRASIL, 2010), puso en funcionamiento el Plan Nacional de Asistencia al Estudiante de Brasil. Este Programa fue implementado en los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología de Rio Grande do Sul a partir de 2011. El análisis de esta realización se dio a través de un modelo analítico basado en el enfoque *Bottom Up* y una metodología que divide la implementación en un conjunto de seis subprocessos. El modelo mostró que el marco normativo que guió la implementación resultó en Políticas de Atención al Estudiante con diseños particulares, conformados por los implementadores y bajo la influencia de los contextos organizacionales donde se desarrollaron. Los estudiantes sujetos a estas Políticas acceden a un conjunto de servicios diferenciados en función de la Institución y campus donde estudian. La implementación, al transformar el plan en acción, también generó grados de desigualdad debido a la forma en que los actores interpretaron, ressignificaron y adaptaron el marco rector, las prácticas laborales diarias y los contextos organizacionales en los que se desarrolló.

**Palabras-clave:** Implementación - Políticas públicas - Marcos normativos - Actores - Contextos

## FR La mise en œuvre du Programme National d'Aide aux Étudiants dans les Instituts Fédéraux Gauchos: acteurs, contextes et cadres normatifs

**Résumé** Le Programme national d'aide aux étudiants, établi par le décret n° 7 234 (BRASIL, 2010), a opérationnalisé le Plan national brésilien d'aide aux étudiants. Ce programme a été mis en œuvre dans les instituts fédéraux d'éducation, de science et de technologie de Rio Grande do Sul à partir de 2011. L'analyse de cette réalisation s'est produite à travers un modèle analytique basé sur l'approche *Bottom Up* et une méthodologie qui divise la mise en œuvre en un ensemble de six sous-processus. Le modèle a montré que le cadre normatif guidant la mise en œuvre a abouti à des politiques d'aide aux étudiants avec des conceptions particulières, façonnées par les exécutants et sous l'influence des contextes organisationnels où elles ont eu lieu. Les étudiants liés par ces politiques accèdent à un ensemble de services différenciés en fonction de l'établissement et du campus où ils étudient. La mise en œuvre, en transformant le plan en action, a également entraîné des degrés d'inégalité en raison de la façon dont les acteurs ont interprété, re-signifié et adapté le cadre directeur, les pratiques de travail quotidiennes et les contextes organisationnels dans lesquels il s'est déroulé.

**Mots-clés:** Mise en œuvre – Politiques publiques – Cadres normatifs – Acteurs – Contextes

## INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma análise sobre o processo de implementação<sup>2</sup> do Programa Nacional de Assistência Estudantil<sup>3</sup> (PNAES), instituído pelo Decreto nº 7.234 (BRASIL, 2010), nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) que atuam no estado do Rio Grande Sul (RS), entre 2011 até 2019.

O modelo do estudo evidenciou que as implementações nesses IFs resultaram em Políticas de Assistência Estudantil (PAEs) com desenhos específicos, ainda que construídas a partir do mesmo quadro normativo orientador (QNO) e em benefício de um público caracterizado pela situação de vulnerabilidade social<sup>4</sup>.

Essas especificidades foram moldadas pelos burocratas do nível de rua<sup>5</sup> (BNR) conjuntamente com os burocratas de médio escalão<sup>6</sup> (BME) e sob influência dos contextos organizacionais. Os BNR e os BME, ao interpretar, ressignificar e adaptar o QNO na forma de normatizações, regulamentos e processos de trabalho particulares, também implementaram graus de desigualdades através da oferta de serviços de assistência estudantil (AE) assimétricos para um público semelhante. Estas desigualdades foram evidenciadas tanto pela comparação entre as PAEs como pelos serviços disponibilizados.

Para se demonstrar essas particularidades o artigo foi dividido em quatro partes, além desta introdução.

Na primeira, aborda-se a trajetória histórico-normativa da PAE brasileira.

Na segunda, apresenta-se o modelo analítico do estudo.

Na terceira, caracteriza-se o campo empírico e evidenciam-se as ressignificações do QNO construídas durante a implementação.

Por último, as conclusões apontam as contribuições e limites do estudo.

### 1. A TRAJETÓRIA HISTÓRICO-NORMATIVA DA PAE BRASILEIRA

A trajetória histórico-normativa da PAE brasileira pode ser dividida em dois momentos. O primeiro, que se configurou como sua gênese formativa, teve como marco a construção da casa do estudante brasileiro em Paris, na França, no ano de 1928 e se estendeu até

1976, com o primeiro encontro de casas de estudantes do Brasil (SILVEIRA, 2012; DUTRA e SANTOS, 2017).

O segundo, iniciou em 1987 com a criação do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis<sup>7</sup> (FONAPRACE) e foi até 2010, com a promulgação do Decreto nº 7.234 (BRASIL, 2010) e criação do PNAES.

Os quadros 1 e 2 apresentam os marcos centrais da PAE brasileira ao longo da história.

**Quadro 1 – Trajetória da PAE entre 1928–1976**

Ano	Marco
1928	Inauguração da Casa do Estudante Brasileiro, em Paris na França.
1930	Inauguração da Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro.
1931	Decreto 19.850. Lei Orgânica do Ensino Superior. Tentativa de reconhecimento da AE por meio de sua regulamentação.
1934	Regulamentação da AE. Artigo 157, §2º da CF.
1937	Criação da União Nacional dos Estudantes (UNE).
1938	II Congresso Nacional dos Estudantes
1946	CF. Artigos 166 e 172. Educação como um direito de todos. AE se torna obrigatória para os sistemas de ensino. Decreto 20.302. A Seção de Prédios, Instalações e Estudos dos estabelecimentos de Ensino Superior deveriam pensar alternativas para os problemas relacionados à assistência médico-social dos alunos.
1961	Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024. AE como direito para todos os estudantes, não mais como ajuda.
1967	CF. Artigo 168. Educação como direito de todos. Assegura a igualdade de oportunidades.
1969	Decreto-Lei 477. Proibiu a existência da UNE.
1970	Criação do Departamento de Assistência ao Estudante – DAE, vinculado ao MEC.
1972	Decreto 69.927. Instituiu o Programa Bolsa de Trabalho em nível nacional.
1976	1º Encontro de Casas de Estudantes, no Rio de Janeiro.

<sup>7</sup>“O Fonaprace [...] surgiu do II Encontro Nacional de Pró-Reitores de Assistência à Comunidade Universitária, realizado em Belo Horizonte, [...] em setembro de 1987”. (SOUZA e COSTA, p. 368, 2020).

Fonte: Silveira (2012)  
Elaboração dos autores

<sup>2</sup>A implementação ocorre quando as decisões, os objetivos e as metas propostas na fase de elaboração ganham materialidade. É quando as intenções convertem-se em ações (WU et al. 2014).

<sup>3</sup>Para Miller e Surel (2002) o termo “Política Pública” engloba três elementos: 1º) um quadro normativo de ação; 2º) a expressão da força pública; 3º) as ordens locais construídas. Neste trabalho o PNAES será abordado enquanto uma Política Pública.

<sup>4</sup>“[...] uma situação ou a um estado em que pessoas, famílias ou coletividades se encontram diante de riscos de natureza variada, sejam de origem natural [...], sejam de origem social, como [...] a inacessibilidade ao sistema de direitos” (DI GIOVANNI e VALENTINI, 2015; p. 1024).

<sup>5</sup>“Os trabalhadores do serviço público que interagem diretamente com os cidadãos no decurso dos seus trabalhos e que têm poder substancial na execução de seu trabalho [...]” (LIPSKY, 2019, p.37).

<sup>6</sup>“[...] burocracia intermediária que gerencia os burocratas de nível de rua e que fazem o elo entre esses implementadores e os formuladores”. (LOTTA, PIRES e OLIVEIRA, 2014, p. 466).

**Quadro 2 – Trajetória da PAE entre 1987–2010**

Ano	Marco
1987	Criação do FONAPRACE
1988	CF. Artigo 206 “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.
1994	Primeiro levantamento amostral do perfil socioeconômico dos alunos de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).
1996	Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394. Artigo 3º: “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”
1996/1997	Pesquisa: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras.
2000	Carta de apoio: Assistência Estudantil: uma questão de investimento
2001	Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior. Aprovação do Plano Nacional de Educação 2001 – 2010
2003/2004	2ª pesquisa: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras.
2007	Decreto 6.096. Criação do REUNI. Elaboração do novo Plano de AE. Portaria Normativa 39. Instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil, em sua primeira versão, a qual não incluía os IFs.
2008	Lei 11.892. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.
2010	Decreto 7.234. Instituiu o PNAES em sua segunda versão, incluindo os IFs. Plano Nacional de Educação 2011 – 2020 3ª pesquisa: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras.
2014/2015	4ª pesquisa: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras.

Fonte: Silveira (2012)  
Elaboração dos autores

O quadro 1 demonstra que a ação pioneira no campo da AE foi efetivada em benefício de uma elite com poder econômico para

estudar no exterior, o que expressa, nas palavras de Souza e Costa, que “a assistência ao estudante universitário emerge da elite para elite, contribuindo para a manutenção das desigualdades nesse nível de ensino” (2020, p. 367). No Brasil a primeira ação efetivada pelo governo central também foi a construção de uma casa para estudantes, na cidade do Rio de Janeiro, cujo objetivo foi ofertar moradia e alimentação aos estudantes “carentes” (ARAÚJO, 2007).

A gênese da PAE foi marcada por elementos simbólicos que perduraram ao longo do primeiro período. As ações pioneiras estiveram permeadas por valores como solidariedade e ajuda aos necessitados. Tal fato, junto de um financiamento efetivado por doações, que dispensava à obrigatoriedade do gasto público, elucidaram a presença do assistencialismo<sup>8</sup> e do não reconhecimento do direito à educação.

Os marcos do quadro 1 foram caracterizados pelo favor, pela tutela, pelo clientelismo e pela fragmentação na relação entre Estado e Sociedade. Tais características não são exclusividade da PAE porque estiveram presentes na formação de outras Políticas do mesmo período, como a Política de Assistência Social, e perdurariam, em tese, até a CF de 1988 (BEHRING e BOSCHETTI, 2007).

O quadro 2 apresenta o segundo momento da PAE, originado no contexto de criação do FONAPRACE; da promulgação da Constituição Federal Cidadã e; do protagonismo dos movimentos sociais pelo reconhecimento dos direitos sociais, com atuação significativa da UNE, na reivindicação do direito à educação.

As concepções da educação como um direito de todos e dever do estado e da assistência social como um dos tripés da seguridade social, inaugurados na CF de 1988, configuraram um padrão de proteção social afirmativo de direito, que superou, em certa medida, práticas assistencialistas comuns no período ditatorial anterior (VASCONCELOS, 2010).

A legislação nacional concebeu a educação como direito fundamental, universal e inalienável e, segundo a LDB de 1996, instrumento de formação para o exercício da cidadania pela emancipação social.

Na prática “o que observamos é que historicamente a educação, apesar das intenções preconizadas nos inúmeros instrumentos jurídicos, não tem sido um direito exercido por todos os cidadãos” (VASCONCELOS, p. 608, 2010). O campo educacional brasileiro se configurou como uma arena de disputa por poderes e recursos onde

<sup>8</sup> “[...] conjunto de ações que têm por objetivo assistir/ auxiliar/ajudar alguém como manifestação da bondade pessoal do doador e não como direito de acesso do assistido/receptor. [...] O assistencialismo alinha-se aos modelos de relação baseados na subordinação e não na autonomia. Uma de suas principais manifestações é a relação de favor pela qual o assistido torna-se um devedor de quem o assiste (SPOSATI, 2015, p. 90 – 91).



as classes populares estiveram à margem ou em posição desvantajosa resultando que suas aspirações não encontraram representatividade nos poderes estatais.

Neste contexto de desigualdade o PNAES emerge com um duplo papel. Primeiro, demarca o final de uma trajetória histórica. Segundo, inicia um terceiro momento ao se caracterizar como uma Política Social de Direito inserida na Política Educacional.

### 1.1 O PNAES: acesso a direito fundamental, estrutura de sentido e o QNO da implementação

A execução e o custeio desta Política estão inseridos no âmbito do Ministério da Educação (MEC). Sua finalidade é o apoio à permanência dos estudantes de baixa renda matriculados nos cursos presenciais das IFES, dos IFs e dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS).

O PNAES definiu quatro objetivos: a democratização das condições de permanência dos jovens na educação pública federal; a minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação; a redução das taxas de retenção e evasão e; a contribuição para promoção da inclusão social pela educação. Nele também foram especificadas as áreas para o desenvolvimento das ações, que são: moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Às Instituições executoras coube definir critérios e metodologias de seleção dos estudantes, com prioridade aos oriundos da rede pública ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, junto dos mecanismos de acompanhamento e avaliação.

Nos IFs gaúchos a implementação desta Política iniciou em 2011. Para evidenciar a forma como ocorreu este processo e o porquê dele resultar em PAEs com desenhos específicos, elaborou-se um modelo de análise, o qual será apresentado na próxima seção.

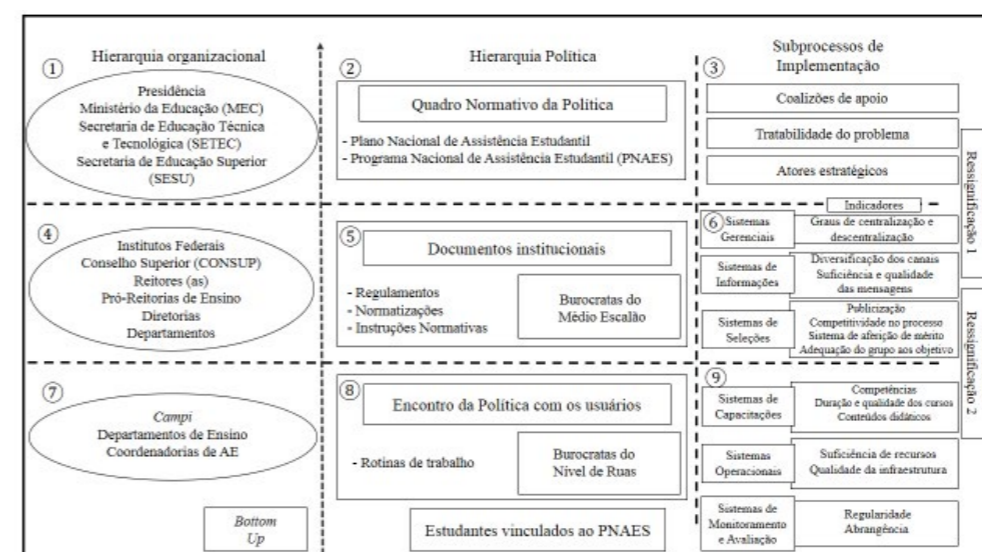
## 2. O MODELO DO ESTUDO

O processo de efetivação das PPs, que é dinâmico e não linear, não é imune aos *implementations gaps* (WU *et al.* 2014). Os atores do processo, mesmo que orientados por QNO estruturados, podem desenhar políticas que se distanciam dos objetivos iniciais.

Para compreender, operacionalizar e mitigar os díspares problemas relacionados à implementação, diferentes abordagens se constituíram no campo das PPs. Os modelos *Top Down*, baseado no controle, e *Bottom Up*, baseado na interação, são acionados com maior frequência nesse tipo de estudo (SABATIER, 1986; HILL e HUPE, 2014).

No modelo de análise deste trabalho, mobilizou-se elementos da abordagem *Bottom Up* porque adotou-se a perspectiva que as decisões dos BNR, suas rotinas de trabalho e os dispositivos construídos para lidar com as incertezas e pressões do cotidiano, tornam-se as PPs (LIPSKY; 2019). Os atores, nas interações com os contextos, com os QNO e na efetivação das suas rotinas de trabalho interpretam, ressignificam e adaptam os planos e os objetivos e reconstróem as PPs no nível local de sua operacionalização. O modelo também incorporou uma metodologia que divide a implementação em seis subprocessos (DRAIBE, 2001), conforme figura 1.

Figura 1 – Modelo de análise



Fonte: adaptado de Draibe (2001)

Elaboração dos autores

Este recurso analítico é uma “fotografia” do campo empírico. Ele foi dividido em nove quadrantes, três verticais, subdivididos em três: (1-4-7)–(2-5-8)–(3-6-9), e três horizontais subdivididos em três: (1-2-3)–(4-5-6)–(7-8-9).

O quadrante vertical (1-4-7) apresenta as hierarquias organizacionais dos IFs e aquela a que eles estão subordinados no nível governamental. Ainda que os IFs sejam autarquias, com certa autonomia, eles estão submetidos às normativas advindas do MEC, da SETEC e da SESU.

Não se evidenciou atuação direta dessas instâncias no processo de implementação do PNAES nos IFs pesquisados. No entanto, indiretamente, elas influenciaram de duas formas. Primeira, pela liberação de códigos de vagas para realização de concursos públicos e contratação de servidores para operacionalização do PNAES, especialmente em razão da sua diminuição desde 2015. Segunda, em razão da matriz orçamentária, que são os recursos financeiros que custeiam as despesas com pessoal e as atividades de ensino, pesquisa e extensão, de modo geral, e as ações de assistência estudantil, de modo específico. Essa matriz é construída pelo MEC com base no número de matrículas de cada Instituição. Quanto maior o número de matrículas, maior o recurso financeiro.

O quadrante (4) apresenta o contexto organizacional dos IFs, onde o órgão deliberativo máximo é o CONSUP, que se caracteriza como um ator coletivo com poder de veto (TSEBELIS, 2009) e a quem os Reitores respondem. Os quadros normativos secundários (QNS), que representam as ressignificações do QNO, adquiriram força normativa a partir de sua aprovação nessas instâncias.

Ainda no mesmo quadrante, encontram-se as Pró-reitorias, as quais desempenham a função de gerir os diferentes campos inerentes ao funcionamento dos IFs e assessorar os Reitores(as). No caso deste estudo, as Pró-reitorias de Ensino foram os aparatos de gestão a que as Diretorias, Departamentos e Coordenadorias de AE se vincularam. O quadrante (7) simboliza o nível dos *campi*. Nesta hierarquia os(as) Diretores(as) Gerais são as instâncias decisórias mais elevadas. Abaixo deles se encontram os Departamentos de Ensino e as Coordenadorias de AE. Os *campi* se configuram como os contextos onde as PAEs encontram os estudantes.

No quadrante (2-5-8) encontram-se o QNO e os QNS, dispostos de forma hierárquica. No (2) estão o Plano Nacional de Assistência

estudantil e o Decreto nº 7.234. No (5) encontram-se os QNS, cujo processo de construção evidenciou ressignificações e adaptações em relação ao plano original. Por essa razão a transição do (2) para o (5) foi nominada de momento de ressignificação 1.

O quadrante (8) é onde ocorre o encontro das PAEs com os usuários e onde atuam os BNR. Na transição do (5) para o (8) observou-se como que aquilo que foi previsto nos QNS ocorre no cotidiano. Por essa razão a transição desses quadrantes foi nominada de momento de ressignificação 2.

Os quadrantes (3), (6), (9) apresentam os subprocessos de implementação observados no trabalho. Suas fontes foram os documentos do quadrante (5) e as entrevistas como os atores dos quadrantes (8) e (5). Ao todo se realizou dez entrevistas, as quais foram analisadas no software N-Vivo, onde se criou 18 nós conceituais, um para cada subprocesso em cada IFs.

Na próxima seção se apresentará o campo empírico da pesquisa e as evidências dos diferentes desenhos de PAEs construídos na implementação.

### 3. OS IFs GAÚCHOS E A IMPLEMENTAÇÃO DO PNAES: ATORES, CONTEXTOS E QN

A Lei 11.892 (BRASIL, 2008) criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e 38 IFs, que são os responsáveis pela execução da Política Educacional em nível profissional. O objetivo da rede foi o de proporcionar ao Brasil as condições estruturais necessárias ao desenvolvimento educacional e socioeconômico (MEC, 2010).

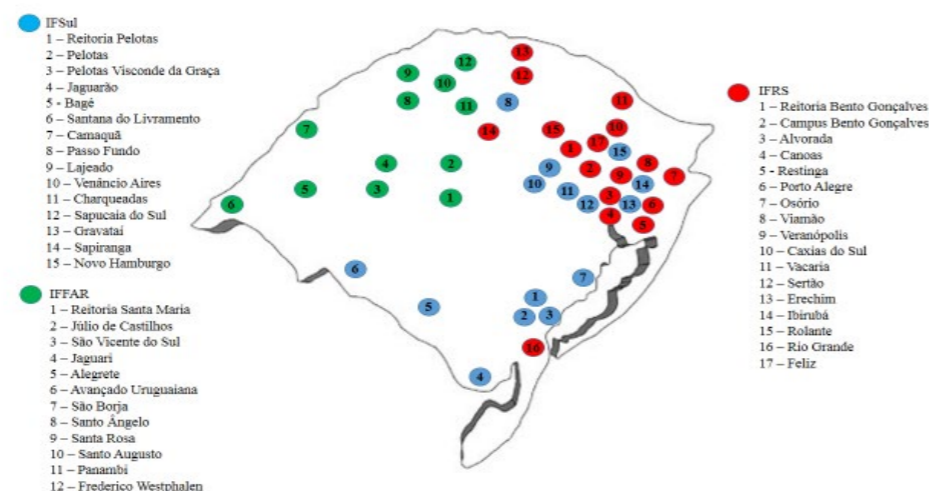
Os IFs são Instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica com práticas pedagógicas específicas (BRASIL; 2008).

No RS atuam o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) e, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFAR).

Em 2018, esses IFs possuíam sessenta e sei mil estudantes, matriculados em 729 cursos, ofertados em 43 unidades de ensino.

Neles atuavam 3.204 servidores professores e 2.455 servidores técnicos administrativos. A figura 2 demonstra suas áreas de abrangência.

**Figura 1 – Áreas de abrangência dos IFs gaúchos**



Fontes: sítios eletrônicos  
dos três IFs

Elaboração dos autores

Os próximos subtítulos demonstram a forma como o PNAES se efetivou nesses espaços organizacionais.

### 3.1 Os subprocessos gerenciais

A implementação das PPs está vinculada a uma estrutura organizacional e a um sistema gerencial e decisório, que é o responsável por sua condução (DRAIBE, 2001). A análise deste subprocesso evidencia os aparatos de gestão que conduziram a implementação do PNAES nos IFs, junto dos seus graus de centralização e descentralização.

Os implementadores construíram aparatos de gestão com semelhanças e diferenças nos IFs gaúchos. As semelhanças foram observadas pela constituição de Diretorias de AE, no IFRS e no IFFAR, e um Departamento no IFSul vinculadas as Pró-reitorias de Ensino. Desta característica inferiu-se que as atividades de AE se relacionam diretamente com as de ensino e que as Diretorias possuem maior autonomia em relação ao Departamento, nos processos de tomada de decisão.

Outra característica de semelhança foi a construção de órgãos assessores que possibilitaram a participação das comunidades acadêmicas. No IFRS o exemplo foi o Grupo de Trabalho Permanente em Assistência Estudantil, no IFSul a Câmara de Assistência Estudantil e no IFFAR o Grupo de Trabalho em Assistência Estudantil.

Ainda que esses órgãos tenham apresentado regras de funcionamento distintas com relação a representação, eles assumiram uma configuração colegiada de caráter propositivo e consultivo e desempenharam um papel central na implementação porque foi neles que os QNS foram construídos e atualizados pelos BNR. Não se evidenciou a participação estudantil nesses espaços coletivos.

Tratando-se da descentralização, a PAE do IFRS apresentou maior grau em comparação a PAE do IFFAR, e ambas em relação a do IFSul.

No IFRS, seus 17 *campi* constituíram coordenadorias de AE no nível dos *campi*, chefiadas por servidores indicados pelos Diretores Gerais e assessoradas por Comissões de AE. Dos 11 *campi* que compõe o IFFAR, 10 possuem Coordenadorias de AE. No IFSul, dos 14 *campi*, 4 possuem coordenadorias de AE.

A PAE do IFRS apresentou grau de descentralização maior porque em todos os *campi* se constituíram Coordenadorias de AE, equipes de trabalho e órgãos assessores. Em oposição, a PAE do IFSul se configurou como a mais centralizada, por não constituir órgão de gestão e equipes de trabalho em parte dos *campi* e centralizar a implementação e a operacionalização na equipe lotada na Reitoria.

### 3.2 Os subprocessos de informação e divulgação

A implementação das PPs vincula-se a quadros normativos que contém suas informações centrais. Eles também desempenham o papel de uma estrutura de sentido, a qual orienta os implementadores e o público alvo. O êxito ou as falhas na implementação possuem relação com esses meios de informação (DRAIBE, 2001). Os indicadores para sua análise foram a suficiência e a qualidade das informações e a diversidade dos canais de comunicação (DRAIBE, 2001).

O quadro 4 apresenta os QNS que se configuraram como os sistemas informativos das PAEs pesquisadas.

**Quadro 4 – QNS e sistemas de informações – momento de ressignificação 1**

IFRS	IFSul	IFFAR
- Resolução 86 de 2013; - Instrução Normativa (IN) 5 de 2014; - IN 8 de 2018; - IN 9 de 2018; - IN 10 de 2018.	- Resolução 56 de 2015; - Portaria 1.874 de 2017; - Resolução 139 de 2012; - IN 1 de 2017; - IN 2 de 2017.	- Resolução 12 de 2012; - Resolução 11 de 2011; - Resolução 15 de 2012; - Resolução 17 de 2012; - Resolução 18 2012; - Portaria 368 de 2013; - Resolução 14 de 2015; - Resolução 129 de 2015; - Resolução 6 de 2017; - Resolução 1 de 2018.

Fontes: Sítios institucionais dos três IFs

Elaboração dos autores

Esses QNS expressaram ressignificações e adaptações em relação ao Decreto nº 7.234 (BRASIL, 2010). Eles foram construídos durante a implementação pelos BNR nos espaços coletivos e desenharam PAEs particulares.

A análise comparativa desses QNS evidenciou singularidades em relação à: princípios, diretrizes, competências, objetivos, públicos-alvo, serviços, projetos e ações de AE, financiamento, programas de benefícios – forma de oferta e abrangência –, condicionalidades de permanência dos estudantes e, na constituição das equipes de trabalho nos *campi*.

A divulgação dessas informações ocorreu, principalmente, por dois canais: os sítios eletrônicos e sua apresentação em momentos de ingressos de novos estudantes.

Inferiu-se que os QNS contêm informações em quantidade e qualidade suficientes para o funcionamento das PAEs. No entanto, seus graus de detalhamento apresentaram variações. A PAE do IFFAR apresentou maior grau em relação às PAEs do IFSul e do IFRS. A PAE do IFRS apresentou menor grau na comparação com as demais, o que resultou em um maior poder de discricionariedade aos BNR nas suas atividades cotidianas.

A análise dos QNS demonstrou que o PNAES não foi implementado exclusivamente de cima para baixo. Os QNS resultaram das decisões dos BNRs, responsáveis pela implementação e operacionalização, e expressaram adaptações às realidades organizacionais.

### 3.3 Os subprocessos operacionais

Este subprocesso corresponde a atividade fim das PPs. Neste trabalho seus indicadores foram a suficiência dos recursos (humanos e materiais), os fluxos de trabalhos e a qualidade da infraestrutura (DRAIBE, 2001).

Com relação aos recursos humanos, os QNS definiram equipes de trabalho mínimas para operacionalização das PAEs. No IFRS, previu-se que as equipes deveriam ser formadas por Assistente Sociais (AS), Pedagogos e Psicólogos. Neste IF seus 17 *campi* constituíram coordenadorias de AE compostas por no mínimo um dos profissionais citados.

No IFSul não houve previsão de equipes mínimas, apenas indicativos que ela seria multidisciplinar e englobaria profissionais das áreas de Educação Física, Enfermagem, Medicina, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Serviço Social e áreas correlatas. Dentre as PAEs pesquisadas, esta foi a que apresentou o maior número de *campi* sem profissionais psicólogos (4 *campi*), AS (4 *campi*) e pedagogos (4 *campi*), constituindo-se como a Instituição com menor número de profissionais para operacionalização no nível dos *campi*. No IFFAR, estabeleceu-se que na Reitoria e nos *campi* haveriam setores de AE, uma equipe mínima (multiprofissional e interdisciplinar), um servidor de referência, responsável pela coordenação e, um AS. Com exceção do campus Alegrete, os demais possuem, no mínimo, um AS e coordenadorias de AE.

Evidenciou-se a insuficiência de recursos humanos para atendimento das demandas dos estudantes, sobretudo em relação aos atendimentos psicológicos, sociais e pedagógicos.

Com relação ao financiamento, identificou-se que as PAEs do IFRS e do IFSul são custeadas exclusivamente com verbas oriundas do PNAES. No IFFAR, além dessa verba, constituiu-se um dispositivo normativo que determinou que os *campi* invistam,



pelo menos, 5% dos seus recursos de custeio em complemento a verba PNAES. Tal regra está vinculada a um momento anterior a implementação do PNAES. Esse dispositivo normativo explicitou, em certa medida, a historicidade institucional e sua influência no desenho da PAE do IFFAR.

As ações da PAE do IFRS que envolvem a transferência de recursos financeiros aos estudantes não possui valores fixos, de modo que os recursos são pulverizados entre os estudantes vinculados, ou seja, quanto maior a demanda maior o número de benefícios e menor o valor das bolsas. As PAEs do IFSul e do IFFAR estabeleceram que seus benefícios, com as mesmas características, se efetivariam com valores fixos, de modo que os recursos foram concentrados no atendimento dos estudantes com maior grau de vulnerabilidade.

A diferença evidenciada é que no IFRS a divisão do recurso parte da demanda por atendimento, enquanto que no IFRS e no IFAR a divisão parte da capacidade do recurso para custear os benefícios, centrando-se nos estudantes mais vulneráveis.

Com exceção do IFRS, evidenciou-se a insuficiência de recursos financeiros para custeio das ações de AE em razão da alta demanda por atendimento e baixa capacidade de financiamento.

As ações ofertadas pelas PAEs pesquisadas estão elencadas no quadro 6. Elas evidenciam os diferentes serviços de AE disponibilizados aos estudantes e, ao mesmo tempo, as ressignificações em relação ao QNO.

**Quadro 6 – Ações ofertadas**

IFRS	IFSul	IFFAR
<p>Ações universais nas áreas de:</p> <p>1) acesso: ações que estimulam a participação das coordenadorias de AE dos <i>campi</i> em discussões institucionais relacionadas aos processos de ingresso de estudantes e da divulgação e publicização dos programas oferecidos, formas de obtenção e manutenção.</p> <p>2) acompanhamento acadêmico: ações de caráter psicológico, pedagógico e social.</p> <p>3) Cultura, Lazer, Esporte e Inclusão Digital.</p> <p>4) apoio à participação em eventos.</p> <p>Ações realizadas por um Programas de Benefícios, focalizadas nos vulneráveis.</p> <p>5) permanência: ações que contemplam a moradia estudantil; alimentação; transporte; apoio aos estudantes pais; atenção à saúde; material escolar; materiais para inclusão digital.</p>	<p>Auxílios financeiros nas áreas de:</p> <p>1 – Alimentação;</p> <p>2 – Moradia;</p> <p>3 – Transporte;</p> <p>4 – Participação estudantil em eventos;</p> <p>5 – Material escolar;</p> <p>6 – Auxílio emergencial;</p> <p>Desde 2013 são ofertado apenas os auxílios prioritários de moradia, alimentação e transporte,</p> <p>7-Acompanhamento biopsicossocial-pedagógico: Universal</p>	<p>Ações em seis eixos</p> <p>Primeiro: ampliação do acesso, realizado por meio de ações afirmativas (reserva de vagas no processo seletivo) e isenção de taxas de inscrição no processo seletivo.</p> <p>Segundo: permanência dos estudantes na instituição, realizada por meio das ações de moradia estudantil, alimentação, transporte, apoio aos estudantes pais e apoio a permanência.</p> <p>Terceiro: apoio pedagógico e acompanhamento de egressos.</p> <p>Quarto: atenção à saúde.</p> <p>Quinto: promoção do esporte, cultura e lazer.</p> <p>Sexto: monitoramento e avaliação da PAE.</p>

Fonte: Resolução nº 86 (IFRS, 2013), Resolução nº 56 (IFSul, 2015), Resolução nº 12 (IFFAR, 2012)

Elaboração dos autores



O quadro 7 apresenta a forma como essas ações são ofertadas.

**Quadro 7 – Formas de oferta**

IFRS	IFSul	IFFAR
As ações de permanência, efetivadas por meio da transferência de recursos financeiros aos estudantes, ocorrem de acordo com o grau de vulnerabilidade social.	Auxílio alimentação: nas modalidades de refeitório e bolsa.  Dos 14 <i>campi</i> dois possuem refeitório.  Nos demais os estudantes recebem uma bolsa no valor de R\$10,00 por dia letivo.	Auxílio permanência: destinado aos estudantes matriculados em cursos presenciais e à Distância (EAD). Bolsa mensal de R\$ 150,00.
Os estudantes vinculados recebem aportes financeiros estratificados nos valores de:  -R\$ 326,00 (maior vulnerabilidade),  -R\$ 244,00  -R\$163,00  -R\$81,00 (menor vulnerabilidade).	Auxílio transporte: nas modalidades de bolsa, cartão eletrônico ou vale transporte.  Teto de R\$ 300,00. Pode ser utilizado para pagamento de serviços privados em municípios onde o transporte público não chega ao campus.	Auxílio transporte: para estudantes matriculados em cursos presenciais. Bolsa mensal de R\$ 80,00 para quem reside a menos de 20 km do campus ou de R\$ 150,00 para quem reside a mais de 20 km.
Auxílio moradia: valor fixo de R\$ 343,00.	Auxílio moradia: nas modalidades de alojamento e bolsa.	Auxílio eventual: para estudantes matriculados em cursos presenciais, que em período fora de editais de seleção passaram a se encontrar em situação de vulnerabilidade social, Bolsa mensal de R\$ 150,00.
As demais ações vinculam-se as rotinas de trabalho dos profissionais que integram as Coordenadorias de AE dos <i>campi</i> e são equacionadas pela razão entre demanda <i>versus</i> capacidade de atendimento.	Somente um campus oferece alojamento, nos demais, os estudantes recebem uma bolsa no valor de R\$ 300,00.  O acompanhamento biopsicossocial-pedagógico é condicionada pela razão entre demanda <i>versus</i> capacidade de atendimento.	Auxílio à participação em eventos: Diária de R\$ 100,00, para eventos no RS, de R\$ 200,00 para eventos fora do estado, de R\$ 300,00 para eventos fora do Brasil.  Auxílio ao estudante atleta: para estudantes matriculados em cursos presenciais ou EAD, Bolsa mensal de R\$ 150,00.

Fonte: Resolução nº 86 (IFRS, 2013), Resolução nº 56 (IFSul, 2015), Resolução nº 12 (IFFAR, 2012)

Elaboração dos autores

Observou-se uma tendência geral de efetivação das PAEs por meio da transferência direta de recursos financeiros aos estudantes, os quais se caracterizaram por valores diferenciados e graus de abrangências distintos (quanto menores os valores mais estudantes atendidos), resultando em atendimentos assimétricos.

Com relação ao público alvo, evidenciou-se ressignificações particulares em cada PAE, conforme quadro abaixo.

**Quadro 8 – Públicos-alvo**

IFRS	IFSul	IFFAR
Dois públicos.  Primeiro: todos os estudantes regularmente matriculados que buscam atendimento pelas equipes multiprofissionais dos <i>campi</i>  Segundo: ocorre por meio do Programa de Benefícios e engloba o pagamento de auxílios financeiros, está centrado no atendimento de estudantes regularmente matriculados que preenchem critérios de vulnerabilidade.	Estudantes regularmente matriculados nos cursos Proeja FIC, Técnicos e Superior de Graduação, em situação de vulnerabilidade social, excluindo os candidatos que já possuam um curso técnico e/ou uma graduação, quando matriculados no mesmo nível de ensino.  Os atendimentos biopsicossociais-pedagógicos independem da condição de vulnerabilidade.	Candidatos aos cursos regulares oferecidos pela Instituição, pela isenção da taxa de inscrição no processo seletivo,  Estudantes regularmente matriculados,  Ex-estudantes, por meio do acompanhamento de egressos,  Pais ou responsáveis. Prioritariamente são atendidos estudantes cujo grupo familiar se encontra em situação de vulnerabilidade.

Fonte: Resolução nº 86 (IFRS, 2013), Resolução nº 56 (IFSul, 2015), Resolução nº 12 (IFFAR, 2012)

Elaboração dos autores

A abrangência ou restrição do público alvo, a forma como os benefícios são ofertados e os valores transferidos aos estudantes foram definições centrais construídas pelos BNRs durante a implementação. Elas evidenciam que os estudantes acessam serviços de AE diferenciados em razão da Instituição e do campus onde estão matriculados, ainda que expostos a uma mesma situação de vulnerabilidade social.

### 3.4 Os subprocessos de seleção

A implementação das PPs, quando necessário, engloba formas de seleção, tanto dos operacionalizadores quanto do público alvo (DRAIBE, 2001). Os indicadores deste subprocesso foram a publicização, a competitividade no processo, a qualidade do sistema de aferição de mérito e a adequação do grupo selecionado aos objetivos do PNAES.

As PAEs implementadas nos IFs gaúchos apresentaram particularidades em seus processos de seleção. A primeira delas vincula-se a seleção dos BNRs. No IFSul e no IFFAR tais atores são servidores públicos concursados com formação em serviço social cuja atividade central é a realização dos estudos socioeconômicos para comprovação das situações de vulnerabilidade social. No IFRS, além dos servidores com esse mesmo perfil, nos momentos de seleção de novos estudantes ocorre a contratação temporária de AS para realização desta atividade.

Outra evidencia que particularizou as PAEs pesquisadas foi o processo de seleção em si. Ainda que as publicizações tenham apresentado semelhanças, porque se efetivam por editais, seus conteúdos são específicos. Por exemplo, a divulgação dos benefícios que serão ofertados e sua quantidade, o rol de documentos exigidos dos candidatos e a publicização dos indicadores que serão observados nos estudos. Com relação a esse último, somente na PAE do IFFAR os editais apresentaram os indicadores de vulnerabilidade social observados.

A competitividade dos estudantes que buscam vinculação às PAEs se mostrou semelhante nas três ao se configurar como ampla e irrestrita. O mesmo ocorreu com a qualidade da aferição de mérito, que ocorre através dos estudos socioeconômicos.

O objetivo desses estudos é a classificação dos estudantes. No IFRS os estudantes são classificados em quatro grupos de vulnerabilidade. Essa classificação ocorre por meio de um instrumento que pontua de acordo com indicadores sociais. Tal instrumento leva em consideração as situações econômicas e sociais dos estudantes e seus familiares, sendo que a primeira representa 40% e a segunda 60% da pontuação final. O instrumento não retira a autonomia dos AS porque o parecer social prevalece sobre a pontuação do instrumento.

Os estudos socioeconômicos realizados no IFSul e no IFFAR também buscam uma classificação de acordo com a situação de vulnerabilidade

do estudante, no entanto, não apresentaram sistemas baseados em pontuação, sendo que a classificação vincula-se exclusivamente ao parecer dos AS.

Uma tendência geral observada, em razão do elevado número de candidatos nos processos seletivos e a insuficiência de AS para realização dos estudos socioeconômicos, é que eles se efetivam, em maior número, por meio da análise documental. Entrevistas e visitas domiciliares não são práticas recorrentes, ainda que realizadas em menor número.

Ainda que evidenciado processos de seleção próprios, observou-se uma relação direta entre os grupos de estudantes selecionados e os objetivos estabelecidos pelo PNAES, mesmo que no IFSul, em razão da insuficiência de recursos financeiros, os estudantes com renda familiar per capita entre um e um salário mínimo e meio estejam excluídos dos benefícios que englobam a transferência de recursos financeiros.

### 3.5 Os subprocessos de capacitação

Os BNRs que operacionalizam as PAEs possuem conhecimentos técnicos em áreas específicas, determinados por concurso público, o que demonstra que os conhecimentos necessários a efetivação das rotinas de trabalho foram adquiridos pré-ingresso no serviço público. Após o ingresso, não se identificou políticas de capacitação no campo da AE, ainda que as três Instituições mantenham políticas de capacitação para servidores, relacionadas aos seus interesses individuais.

Em razão desta ausência, os espaços coletivos de assessoramento demonstraram-se relevantes para o debate sobre processos de trabalho e formação profissional pela troca de experiências. A ausência de capacitação para os BNRs é uma das falhas de implementação centrais evidenciadas na pesquisa.

### 3.6 Os subprocessos de monitoramento e avaliação

A avaliação e o monitoramento, em suas variadas formas, são centrais para a análise da conformação entre as PPs e os seus objetivos. Neste trabalho eles foram observados a partir dos indicadores de regularidade e abrangência (DRAIBE, 2001).

O QNO estabeleceu que as Instituições executoras deveriam constituir tais mecanismos. Desde o processo inicial de implementação não houveram avaliações nem em nível local e nem em nível nacional.

Com relação aos mecanismos de monitoramento, os QNS estabeleceram dispositivos centrados na frequência dos assistidos, realizados mensalmente, e no seu aproveitamento acadêmico, realizado semestralmente ou anualmente, variando em razão da forma como os cursos são ofertados.

Além dos referidos mecanismos há também aqueles centrados na execução financeira, realizados tanto de forma interna (à cargo dos aparatos de gestão da AE) quanto de forma externa (realizados pelas unidades de auditoria internas). Em suma, o monitoramento ocorreu focalizado nas respostas acadêmicas dos assistidos e no controle da execução financeira.

## Conclusões

O Decreto nº 7.234 (BRASIL, 2010) instituiu o PNAES. Esse quadro normativo sintetizou uma trajetória histórico-normativa de construções e reconstruções, expansões e restrições das ações voltadas aos estudantes em situação de vulnerabilidade matriculados nas IFES, ao mesmo tempo em que se configurou como o QNO da implementação a partir do qual os IFs gaúchos desenharam suas PAEs.

As PAES pesquisadas apresentaram desenhos próprios que se diferenciaram em aspectos variados. Essas diferenças evidenciaram ressignificações e adaptações demonstrando que as decisões dos BNRs e dos BMEs, baseadas em suas interpretações do Decreto nº 7.234, resultaram em desenhos de PAEs particulares que adquiriram forma durante a implementação.

A partir da abordagem *Bottom Up*, evidenciou-se que o QNO da implementação foi interpretado, ressignificado e adaptado resultando em PAEs próprias.

Demonstrou-se também que é no momento do encontro entre o problema e a Política que se sobressai a atuação dos BNRs, explicitando que, tanto suas rotinas de trabalho quanto os dispositivos construídos

para lidar com as incertezas e pressões cotidianas, se tornam, efetivamente, as PPs.

As PAEs dos IFs gaúchos implementadas com o objetivo de proporcionar condições de igualdade no acesso, permanência e conclusão do percurso formativo, aos estudantes vulneráveis, reproduziram desigualdades em razão de um processo de implementação diversificado ao tratar sujeitos com um perfil marcado pela situação de vulnerabilidade social de forma diferenciada ao disponibilizar serviços de AE assimétricos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAUJO, Maria Paula Nascimento. **Memórias estudantis 1937 – 2007: da fundação da UNE aos nossos dias**. Rio de Janeiro, Relume Dumará, Fundação Roberto Marinho, 2007.

BEHRING, Elaine Rosseti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social**. Fundamentos e História. 3 ed. São Paulo. Cortez. 2007.

BRASIL. **DECRETO Nº 6.096**, DE 24 DE ABRIL DE 2007.

BRASIL. **DECRETO Nº 7.234**, DE 19 DE JULHO DE 2010.

BRASIL. **Lei Nº 9.394**, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.

BRASIL. **Lei Nº 11.892**, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008.

DI GIOVANNI, Geraldo. Implementação *In* **Dicionário de políticas públicas**. Organização Geraldo Di Giovanni e Marco Aurélio Nogueira. 2. Ed. – São Paulo: Editora da Unesp; Funap. 2015.

DI GIOVANNI, Geraldo; VALENTINI, Luísa. Vulnerabilidade *In* **Dicionário de políticas públicas**. Organização Geraldo Di Giovanni e Marco Aurélio Nogueira. 2. Ed. – São Paulo: Editora da Unesp; Funap. 2015.

DRAIBE, Sônia Miriam. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas *In* **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. Organização Maria Cecília Roxo Nobre Barreira e Maria do Carmo Brant de Carvalho. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência Estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções *In* **Ensaio: avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, jan./,ar. 2017.

HILL, Michael; HUPE, Peter. **Implementing Public Policy**. Los Angeles: SAGE, 2014.

LIMA, Luciana Leite; D'ASCENZI, Luciano. **Estrutura normativa e implementação de políticas públicas** *In* Avaliação de Políticas Públicas. Organização Ligia Madeira. Cegov. 2014.

LIPSKY, Michael. **Burocracia do nível de rua: dilemas do indivíduo no serviço público**. Tradutor: Arthur Eduardo Moura da Cunha. Brasília: ENAP, 2019.

LOTTA, Gabriela Spanghero. **Implementação de Políticas Públicas: o impacto dos fatores relacionais e organizacionais sobre a atuação dos Burocratas de Nível de Rua no Programa Saúde da Família**. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Ciência Política. Programa de Pós-Graduação em Ciência Política. 2010.

LOTTA, Gabriela Spanghero; PIRES, Roberto Rocha Coelho; OLIVEIRA, Vanessa Elias. Burocratas de médio escalão: novos olhares sobre velhos atores da produção de políticas públicas *In* **Revista do Serviço Público**. Escola Nacional de Administração Pública. Brasília: Enap Vol. 65, nº 4Out/Dez 2014.

MAZMANIAN, Daniel; SABATIER, Paul. **Implementation and public policy**. Maryland: University Press of America, 1989.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Plano de Desenvolvimento da Educação.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. **A análise das políticas públicas**. Pelotas: Educat, 2002.

SABATIER, Paul. **Top-Down and Bottom-Up Approaches to Implementation Research: A critical analysis and suggested synthesis**. Journal of Public Policy, v. 1, n. 6, p. 21-48, Jan. 1986.

SARAIVA, Enrique. Ciclo de vida da Política Pública *In* **Dicionário de políticas públicas**. Organização Geraldo Di Giovanni e Marco Aurélio Nogueira. 2. Ed. – São Paulo: Editora da Unesp; Funap. 2015.

SILVEIRA, Míriam Moreira. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. Pelotas: UCPEL, 2012, 137 pág. Dissertação. Programa de Pós-graduação em Política Social, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2012.

SOUZA, Rafael Cipriano de; COSTA, Maria Aparecida Tenório Salvador da. Monitoramento e avaliação da assistência ao estudante universitário: o caso do Programa de Residência Universitária da Universidade Rural de Pernambuco *In* **Ensaio: avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 28, n. 107, p. 362-385, abr./jun. 2020.

SPOSATI, Aldaíza. Assistencialismo *In* **Dicionário de políticas públicas**. Organização Geraldo Di Giovanni e Marco Aurélio Nogueira. 2. Ed. – São Paulo: Editora da Unesp; Funap. p. 90 – 91. 2015.

TSEBELIS, George. **Atores com Poder de Veto: Como Funcionam as Instituições Políticas**. Rio de Janeiro, FGV Editora. 2009.



WU, Xun. **Guia de políticas públicas: gerenciando processos.** Xun Wu, M. Ramesh, Michael Howlett, Scott Fritzen; traduzido por Ricardo Avelar de Souza. – Brasília: Enap, 2014.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa Nacional de Assistência Estudantil: Uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil.** Ensino Em-Revista. Uberlândia. V. 17. N.2, p. 599-616, jul./dez. 2010.